

オルフの教育理念に基づいた音楽表現の授業実践

—大学生を対象とした質問紙調査による自由記述の分析—

本多 峰和

Practice in Teaching of Musical Expression based on the Educational Philosophy of Orff —Analysis of Free Descriptions in the Questionnaire Survey for University Students—

Miwa HONDA

要旨

保育者養成校において、オルフの教育理念に基づいた授業実践を学生はどのように受け止めているのだろうか。そこで本研究ではレーグナーの解釈するオルフの教育理念に基づく授業内容から、学生がどのようなことを学ぶのか、どのように音や音楽に対する認識が変化するのか、オルフ教育の特徴である音楽と動きの関係をどのように捉えるのかを探索的に把握することを目的とした。具体的には、保育者養成校における児童教育学専攻の学生を対象に、レーグナーが掲げている5つに分類されたオルフの教育理念の中から2つを選び授業を実施し、質問紙調査を行い、KJ法的分類を行った。その結果、全体を通して「楽しい」という言葉や「表現」という言葉が多く見られた。さらに音の概念の変化や「音楽」と「動き」の融合、そしてコミュニケーションを通じた他者理解、保育者としての観点などが養われていることが示唆された。また本研究の結果からは否定的な記述はほとんど見られなかったことから、オルフ教育は学生から好意的に受け入れられていることも把握できた。

キーワード：オルフの教育理念 音楽表現 音楽と動き

はじめに

オルフ教育とは、ドイツの作曲家であり、教育者であったカール・オルフ (Carl Orff, 1895-1982) が提唱した教育である。オルフは教育においてメソッドやシステムを残していない。オルフが残したものはオルフ・シュールヴェルクと呼ばれる作品群である。しかし、そのシュールヴェルクをそのまま演奏することがオルフ教育ではない。オルフは、シュールヴェルクをメソッドやシステムではなくアイディアであると述べている (星野, 1979, 前書き)。オルフはメソッドやシステムを残さなかったが、シュールヴェルクを通してその中に含まれる理念の解釈を求めたのであろう。そしてオルフと共に長年オルフ研究所で教鞭をとり、元オルフ研究所所長でもあったヘルマン・レーグナー (Herman Regner, 1928-2008) は、シュールヴェルクを「教師達がそれぞれの方法で外に引き出すアイディアの『芯』、または『心』 (柴田, 1990, p.164-165.)」だと述べている。さらにレーグナーはオルフの最も身近な協力者として、オルフの教育理念について解釈し、5つに分類している (柴田, 1990, p.160-164.)。

本研究では、レーグナーが解釈するオルフの教育理念に基づき、保育者養成校における実践研究を行う。具体的には、保育者養成校における児童教育学専攻の学生を対象に、レーグナー

が掲げている5つに分類されたオルフの教育理念の中から「『音楽を楽しむ』ということは個人的な体験だけでなく、グループ体験でもあるべきである」と、「音楽教育では誰もが創造的に音楽に取り組んでいけるようにしなければならない」（柴田，1990，p.163.）の2つに基づいた授業を実施する。そして学生がこの理念に基づく授業からどのようなことを学ぶのか、どのように音や音楽に対する認識が変化するのか、オルフ教育の特徴でもある音楽と動きの関係をどのように捉えるのかを探索的に把握することを目的とする。

レーグナーによるオルフの教育理念

レーグナーはオルフの教育理念について解説を交えつつ語っている。以下に、レーグナーにより5つに分類されたオルフの教育理念について示す。なお、解説についてはレーグナーと柴田の対談形式になっているため、筆者が要約したものを補足的に掲載している。

- ・「音楽教育は、母国語と共に母国語によって始まる。」

音楽教育は、楽器の演奏技術を習うことから始まるのではなく、幼児期の歌や遊びによって始まるものである。

- ・「音楽、踊り、言葉、そしてその他の芸術を一つの分野として認知する。」

本来の音楽、動き、演劇、絵画、造形等は、現在、学校教育でなされているものより、互いにもっと密接な関係にあるものであり、それらは本当は、別々に教育されるものではない。

- ・「音楽教育において、子どもたちは皆、すべての音楽的パラメーターを体験する為に、楽器の演奏も学ぶべきである。」

例えば、小さなメロディーに、ボディパーカッションで伴奏する。それから、その伴奏のリズムを小さな打楽器へ移行する。そのように、音楽における次元が広がっていく。

歌唱と楽器演奏は、同比率で扱われるのが理想的である。また、子どもたちは、それら二つのものを関連させる難しさも経験すべきである。

- ・「『音楽を楽しむ』ということは、個人的な体験だけでなく、グループ体験でもあるべきである。」

協同体の生活の中で、どのように音楽と関わっていけばよいのか見つけていく。音楽とは「誰かと何かを分かち合う」ということでもある。

- ・「音楽教育では、誰もが創造的に音楽に取り組んでいけるようにしなければならない。」

子どもたちは、大人と違った話し方や、異なった様式で絵を描くように、音楽に対しても、違ったものを持っている。芸術とは、はっきりと定義できる性質のものではない。芸術とは、人間の精神美の反映である。

また、子どもたちは、失敗を繰り返しながら何かをつくり出さなければならない。子どもたちを、いつもでき上がったものとだけ向かい合わせたくない。子どもが、自分の力で何かを作っていくことによって、想像性や創造性を養っていくことができる。

（柴田，1990，pp.160-164.）

以下は先の2つを選んだ理由である。

- ・「『音楽を楽しむ』ということは、個人的な体験だけでなく、グループ体験でもあるべきである。」

グループ体験の重要性がクラス単位で行う授業に通じ、「誰かと何かを分かち合う」というレーグナーの言葉にもあるように相互作用が起きると考えた。また「楽しむ」という言葉から遊びの要素も含まれると思われた。岡本は「遊びでは自己の実現を中心として、その中に他者との関与の側面をも取り入れてゆくことが試みられる（岡本, 2005, p.68.）」と述べている。授業において他者と違う自分に気づき指導者としての視野も広げられると考えた。

- ・「音楽教育では、誰もが創造的に音楽に取り組んでいけるようにしなければならない。」

創造的な活動を通して、各自がもっている音楽的な能力、技術を活用し、音楽をより楽しめる環境を作ることで、指導者としての音や音楽に対する視野が広がると考えた。

実践研究の方法

対象：A大学 児童教育学科 児童教育学専攻の女子学生82名 年齢21歳～23歳

期間：2012年9月21日～2013年1月18日

授業は、42名と40名の2クラスに分け毎回90分間で15回実施した。各クラス同じ内容で実施した。まず、授業に対する見通しを学生にもたせるため、第1回目では、オルフ教育を提唱したカール・オルフの紹介と、オルフ教育の説明を行った。また、授業は先に述べたレーグナーが掲げているオルフの教育理念である①「『音楽を楽しむ』ということは個人的な体験だけでなく、グループ体験でもあるべきである」②「音楽教育では誰もが創造的に音楽に取り組んでいけるようにしなければならない」（柴田, 1990, p.163.）の2つに基づいて行うことを伝えた。

以下に授業におけるねらいを述べる。

- ①のねらい：クラス授業における相互作用の中で、学生自らが音楽を通して他者とのようにかかわっていけばよいのかを体験を通して見出すこと。
- ②のねらい：「即興表現」の体験を通して自分なりの表現方法を見出すこと。

②の「即興表現」は、その場でわき起こる何かを表現することと考えた。それは音楽経験に限らず当人の様々な経験が引き金となり、新しい何か生まれ表現する創造的な活動でもあると考えた。

また、授業展開において、自然でのびのびと活動できるよう遊びの要素も多く取り入れることとする。

第2回目～第9回目と第14回目では、出欠確認をボディパーカッションで行った。ボディパーカッションにおけるねらいは、等速感の育成と、混合拍子の体験である。（なお、ここでいう等速感とは、リズムを捉えやすくするために規則性を持って刻まれる単位のこととする。）

等速感の育成をねらいとしたのは、オルフ教育においてリズム教育が重視されており、音楽教育において、等速感の育成が重要だと考えられていることからである。国安は「最初に、リ

ズムの存在を感知させるのは、規則正しい音の連続であるから、均等なビートがリズムの原点となる（国安, 1979, p.193.）」と述べている。このことから等速感を出発点として、リズム感、拍子感が生まれると考えられるのではないだろうか。等速感の育成は筆者が実際にピアノや歌を教える際にも重要な要素だと感じていることでもある。

そして、混合拍子の体験である。身体を楽器として5拍子や7拍子の混合拍子を体験することで、日ごろ耳にする4拍子や、3拍子などの単純拍子だけではない世界を体験する。

普段あまり馴染みのない拍子の体験をすることで、少しでも音楽の世界を広げられるように、とのねらいでもある。

また、第2回から第9回においては、各クラスにつき3～4名の学生を授業の記録係とし、客観的に見て、指導者の動きや言葉がけなど、保育または教育現場の参考になるような点を観察して記述させた。体験型の授業であるため、記録をとらせ、言葉に起こさせることにより、知的理解や言葉がけによる動きの変化などに気づかせるためである。また授業内容を記録するだけではなく、各自がどのような視点で内容を捉えているかを探るため、授業実践に対し各自で考えたタイトルをつけさせた。以下にテーマ、ねらいと主な授業内容、そして学生の考えたタイトルから代表的な記述を示す（表1）。

表1

| | テーマ | ねらいと授業内容 | タイトル |
|-------|------------------|---|--|
| 第2回目 | コミュニケーション | ◆音とのコミュニケーション ◆他者とのコミュニケーション 楽器の音やリズムを用いた活動。人間を磁石に見立てくっつく活動。 | 「人や空間との距離をつかみ、他者と心を通わせ協力することを知る」 「自分から進んで動くこと、相手を思いやって動くこと」 |
| 第3回目 | リズム | ◆リズムに合わせて動きを考える 決まったリズムに言葉をあてはめ、動きを考える活動。 | 「みんなで工夫しながら、音に合わせていろいろな動きを楽しもう」 「音に合わせて動きを見つけよう」 |
| 第4回目 | 楽器 | ◆身近な日用品から様々な音を見つける プラスチック容器、陶器の小皿、フライパン、お玉など普段楽器としない日用品から音を発見しアンサンブルを行う活動。 | 「身近なものを使って、自分たちなりのリズムアンサンブルを楽しもう」 「世界でひとつの音を出そう」 「友達とリズムを感じよう」 |
| 第5回目 | 身体 | ◆身体コミュニケーション 自分の身体と他者の身体を意識しながら動く活動。 | 「身体の触れ合いを通してリズムを感じよう」 「いろいろな動きができる からだってすごい！」 |
| 第6回目 | 素材遊び (新聞紙) | ◆新聞紙の様々な音を見つける アフリカの挨拶の歌を用い、新聞紙から出る様々な音で、歌詞のリズムを表現する活動。 | 「民族のリズムや文化を知り、体験してみよう」 「いろいろな表現で遊ぼう！（新聞紙）」 |
| 第7回目 | ボディパーカッション | ◆身体音の発見 自分で発見した身体音を使い、アンサンブルを行う活動。 | 「いろいろなボディパーカッションで音作り」 「体で感じるいろんなリズム」 |
| 第8回目 | 動き | ◆非言語コミュニケーション（様々な感情表現） 喜怒哀楽など、様々な感情で動く活動。 | 「ジェスチャーでいろいろなものを表現しよう」 「音楽に合わせて表現し、みんなの真似をして音を楽しもう」 |
| 第9回目 | 絵本 | ◆擬音語から身体・言語表現へ 絵本に出てくる擬音語を使い、声のアンサンブルをする。そして、その擬音語をアレンジし、さらに動きを考える活動。 | 「絵本に出てくる言葉のリズムを感じよう」 「相手の音をよく聞いて行動する」 「絵本の言葉を音や体で表現しよう」 |
| 第14回目 | 絵本 ボディパーカッション | ◆言葉に節をつける ◆3・5・7・9拍子の体験 絵本の言葉に節をつける活動。3・5・7・9拍子のいろいろな組み合わせの体験。 | |

第10回目～第13回目は、3～4人のグループで幼稚園、保育園あるいは小学校の現場での音楽教育を想定した模擬授業を行わせた。1グループあたりの実施時間は約20分とし、1つのグループが模擬授業を行っている間、他の学生が幼児役、あるいは児童役として模擬授業を体験

する形で行った。

第15回目は、まとめとして学生間で授業を振り返り、感想をシェアしあう形をとった。その後、質問紙を配付し、学期末課題としての期末レポートと共に提出させた。

質問紙調査

保育者養成校における学生が、オルフの教育理念である「『音楽を楽しむ』ということは個人的な体験だけでなく、グループ体験でもあるべきである」と、「音楽教育では誰もが創造的に音楽に取り組んでいけるようにしなければならない」の2つに基づいて行った授業を体験し、どのようなことを学ぶのか、どのように音や音楽に対する認識が変化するのか、オルフ教育の特徴である音楽と動きの関係をどのように捉えるのかを探索的に把握することを目的とした。

質問項目

以下の3つの質問項目について、自由記述で回答を求めた。

- ① 「あなたにとって大切な学びはありましたか。また、発見したことはありましたか。」
- ② 「音について（この授業を通して“音楽・音”の聴きかた、感じかたがかわりましたか）。」
- ③ 「からだ、動きについて（からだへの気づき、動き、動くことを通して気づいたことはありましたか）。」

手続き

2013年1月18日の授業終了時に質問紙を配付し、調査を実施した。その結果、82名の回答を回収することができた。しかし回答の中には、「楽しかった」のみの回答及び、無記入の回答もあった。そこで、「楽しかった」のみの回答と無記入の回答であった8名を除き、74名の自由記述の回答を分析対象とした。

質問紙の内容は、筆者と分析協力者を含む3名で、各項目ごとにKJ法的分類を行った。

実践研究の結果・考察

- ① 「あなたにとって大切な学びはありましたか。また、発見したことはありましたか。」

質問項目に対する自由記述の内容を5つのカテゴリーに分類することができたため、自由記述の内容から、各カテゴリーを「表現」「音について」「現場・指導者」「考え方の違い」「集団」と名付けた（図1）。

興味深いことは、大切な学びや発見として「表現」のカテゴリーが46%とほぼ半数であったことである。自分の表現に気づいたり、他者の表現を受け入れ認める姿勢がうかがえ、今回の活動が表現教育にもつながると推測された。

〔表現〕

まず、「表現」の全体的な傾向としては「自分を表現することが楽しい」など、自己を肯定的に捉え、自己表現そのものを楽しんでいたことがうかがえた。

例えば、「自分を音や身体で表現することは、とても面白い」「自分は表現することが好きであることに気づいた」など、「自分」という観点から表現を捉えている記述が多くみられた。

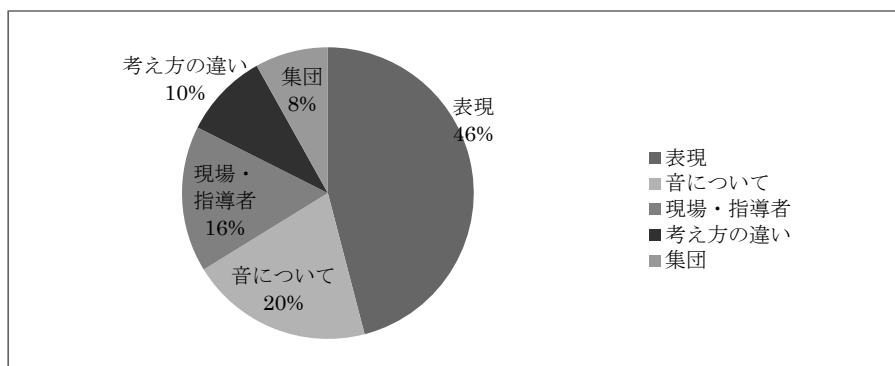


図1. 「あなたにとって大切な学びはありましたか。また、発見したことはありましたか。」という問いに対する回答の内訳

次に「人によってさまざまな表現がある」や「表現の方法は決まりがない」などの記述に見られるように表現の方法は多様だと気づいたと思われる。また、「一方的な表現では音楽は成り立たないということ。周りの人との関わりも大切にしないといけないことを学んだ」という相互作用におけるコミュニケーションへの気づきではないかと思われる記述もみられた。

さらに、授業展開として遊びの要素を多く取り入れたことから次のような記述もみられた。「音楽というより遊びに感じた。この遊びのなかから子どもたちは自分の表現を見つけていくのだなと思った」この記述からは、岡本の「幼児にあっては、遊びそのものが、生き方の表現の姿とも言える（岡本, 2005, p.118.）」にもつながると思われる。そして音楽表現に留まらず、指導者としての観点も養われることが考えられた。

〔音について〕

「音楽は歌ったり、楽器を弾いたりしなくても十分楽しめる」や「様々な方法で、音楽を楽しむことができる」など、身近なものや自分自身を通して音を発見したりできたなど、音の気づきに対する変化がみられた。

〔現場・指導者〕

「教師、保育者側の工夫ひとつで活動につながりができる」や「教材研究の大切さを改めて感じる事ができた」の記述からは多角的なものの見方や捉え方も養われたことがうかがわれた。

そして「子どもたちが自分を出しても安心できる空間づくりが教員に求められているのかなと思いました」この記述からは、自らが自分を出しても安心できる空間であったことがうかがえ、花井の「自然でのびのびと表現できるという状態にあってこそ、初めて創造性をのばすことができる（花井, 1970, p.17）」につながり、レーグナーが掲げている理念の中の「音楽教育では誰もが創造的に音楽に取り組んでいけるようにしなければならない」のねらいとして定めた「自分なりの表現方法を見出すこと」を体験として捉えていたのではないかと推察された。また指導者としての観点も養われていたことも推察された。

〔考え方の違い〕

「グループ活動の大切さ」「友達との関わり方」「皆で分かちあう楽しさ」などの記述から、自分以外の他者を受け入れる姿勢がうかがえた。

〔集団〕

「人それぞれ考え方は様々であるため、認め合うことの大切さを学んだ。また、会話を通してコミュニケーションを図っていくことの大切さも同時に学ぶことが出来た」「コミュニケーションをとるきっかけとなったり、お互いを思いやることの大切さに気づいたりできる」「一人ひとりの考え方は異なる」など、コミュニケーションの大切さや、価値観の違いを柔軟に受け入れていることが見て取れた。

また、「皆が受け入れることで自信がつくので、子どもたちにもお互いを思いやることを忘れないでほしい」というような、指導者としての思いも見受けられた。

①「あなたにとって大切な学びはありましたか。また、発見したことはありましたか。」の質問では、今回の内容が表現教育にもつながると推測された。また、自己を肯定的に捉え、自己表現を楽しんだり、相互作用におけるコミュニケーションへの気づきなどが見て取れた。そして他者を受け入れる姿勢や、音への気づきに対する変化もみられた。さらに、遊びの要素を取り入れる意義や、指導者としての観点、そして指導をする上での多角的なものの見方や捉え方も養われていたことが見受けられた。

②「音について（この授業を通して“音楽・音”の聴きかた、感じかたがかわりましたか）。」

質問項目に対する自由記述の内容を7つのカテゴリーに分類することができたため、自由記述の内容から、各カテゴリーを「身の周りの音への気づき」「音の表現の多様性」「音の概念の変化」「聴く行為に対する意識の変化」「音→他の感覚イメージへの広がり」「保育への応用」「その他」と名付けた（図2）。

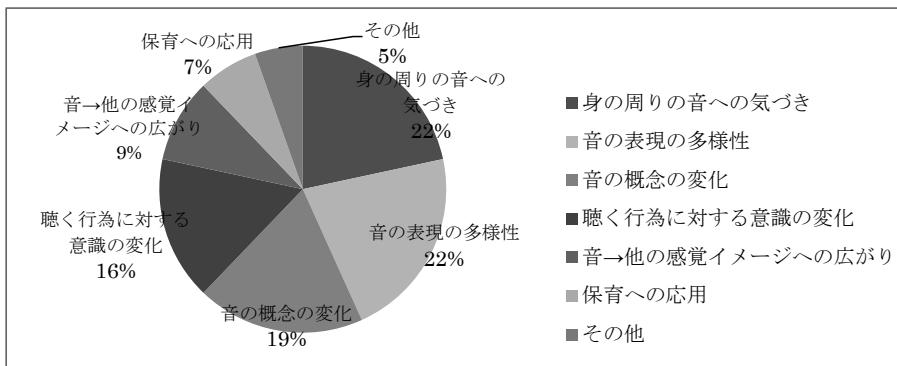


図2. 「音について（この授業を通して、“音楽・音”の聴きかた、感じかたがかわりましたか）。」という問いに対する回答の内訳

音については「身の周りの音への気づき」と「音の表現の多様性」が22%と同じであり、今まで気にも留めなかった音への気づきなど、様々な種類の音に気づいたことがうかがえた。

〔身の周りの音への気づき〕

音は楽器や既成の曲だけではなく、日常生活や自然の中などにも含まれる身近な存在でもあることに気づいていることが「音は楽器や演奏だけのことではない」や「普段感じない『音』」、そして「自分の身体でさえ音になる」「人によって違う音が出る」という記述からうかがうことができた。

そして、それらを音楽として捉え、表現する面白さも感じられたことも見て取れた。これはカナダの作曲家であるマリー・シェーファーが提唱した「サウンドスケープ（音風景/音景）」や前衛的な現代音楽家ジョン・ケージの音楽作品への興味にもつながるのではないと思われる。

〔音の表現の多様性〕

決まった音や、音の出し方だけではなく、素材一つでも様々な音が出ること、音に対する様々な感じ方や捉えかたがあることに気づいたり興味を持ったことが「人によっていろんな音の出し方、その音の使い方があることを知った」「音一つとっても音を出している人の表し方一つで音が変化する」や「一つの楽器からどれだけの音がでるのかな？と自分から深めてみたくなった」などの記述からうかがえた。

〔音の概念の変化〕

音に対する意識や態度が変化したとの記述が多くみられた。「ちょっとした音に反応するようになった」「意識してきくようになった」。また、「普段あまり気にしない音も大切にしたいと感じ、また、どの音も音なので、大切にしていきたいと思った」との記述からは、自身の音の捉え方の幅が広がったと推測された。

〔聴く行為に対する意識の変化〕

「音を感じながら聞く」「耳をすまして聴く」「音の響きに対しても、深く考えられるようになった」など音への感受性が鋭くなったことがうかがえた。また、「子どもたちにも音の面白さを体感させられるようにしたい」の記述からは、自己体験を保育の観点へ向けていると考えられる。

〔音→他の感覚イメージへの広がり〕

「音に表情があり」や「音楽から広がる世界観を創造することの楽しさを知った」また、「音は人の経験で映像やイメージが浮かぶものだ」と知った」などの記述があった。喜怒哀楽に代表される感情表現を音楽とともに表現したり、アフリカの曲などあまり馴染みのない音楽で自分を表現することにより、その違いや面白さに気づき、音楽に対する創造力が広がったと思われた。

〔保育への応用〕

「音をよく聞くことが幼児の音楽では大切なことだと感じた」「幼児期に獲得する音感はとても大切だと以前から思っていたが、幼少のころから音楽の楽しみ方を知っておくべきだと気づきました」など自己体験から指導者の観点につなげる記述が見て取れた。

〔その他〕

- ・音の面白さに気づけた。

- ・音って素敵だと思った。
- ・様々なジャンルの音楽を聴いてみたいという気持ちになった。
- ・いろんな音がステキだなと感じるようになった。

②「音について（この授業を通して“音楽・音”の聴きかた、感じかたがかわりましたか）。」の質問では、音は身近な存在であり、様々な種類の音があることに気づき、それらを表現する面白さも感じられたことが見て取れた。これは音の概念が変化したものだと考えられた。このことは音楽の世界を広げ「サウンドスケープ」や現代音楽家への興味へと発展させることができるのではないかと考えられた。また、音に対する意識や態度において、自己体験から指導者としての観点につなげていたことがうかがえた。

③「からだ・動きについて（からだへの気づき、動き、動くことを通して気づいたことはありましたか）。」

質問項目に対する自由記述の内容を9つのカテゴリーに分類することができたため、自由記述の内容から、各カテゴリーを「表現」「ボディパーカッション」「音楽（音）による触発」「気持ち」「コミュニケーション」「個性」「音」「子どもに伝えたい」「身体・動き」と名付けた（図3）。

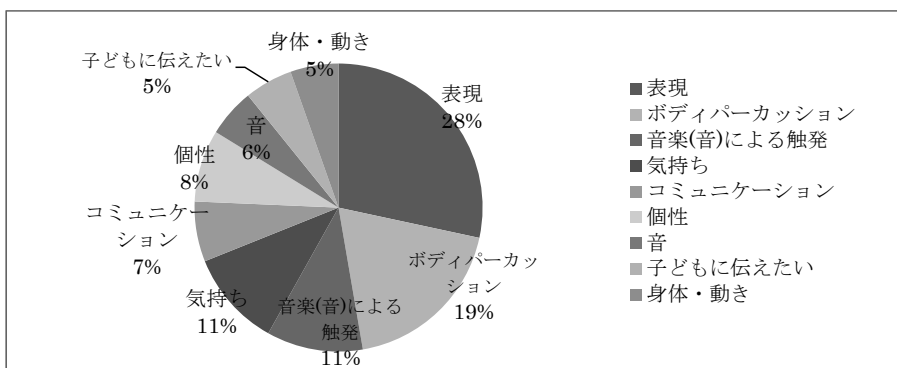


図3. 「からだ・動きについて（からだへの気づき、動き、動くことを通して気づいたことはありましたか）。」という問いに対する回答の内訳

からだ・動きについては「表現」が28%と最も多く、身体の動きで多くの表現ができることに新鮮さを感じていたことがうかがえた。

〔表現〕

「身体の動かし方一つで、音の捉え方が変わることがよくわかった」「からだ、動きで表現することで、より音を感じられた」これらの記述からは、音楽や音により、身体の動きが変わることを、体験として捉えていたことがうかがえた。これは、「音楽」と「動き」の融合を体験したと考えられる。

また、「からだを動かすこともその人それぞれの表現ということ。表現って奥が深いと思った」「動くことでの表現の新たな発見は自己の成長にも繋がるように感じた」「動くことは表現することの原点だと思う」「音を聞いて、身体を動かすということは、自分自身や自分の心を

表現することにつながっていると気づいた」これらの記述からは、自分の内面で音やリズムを感じ、そして動きがでてきた表現体験だったのではないかと思われる。

〔ボディパーカッション〕

身体からは色々な音が出せ、楽器になることが体験から実感できたことがうかがえた。また「身体だけで音楽が作れるという驚きがあった。無限の可能性を感じた」この記述からは主体的な創造活動にも発展させることができると思われる。

〔音楽（音）による触発〕

「今まで音と身体の動きをまったく別のものとして捉えてたけど、とても関係性の強い2つなのだった」とこの記述からは、「音楽」と「動き」の融合を体験したと認識された。また、次の記述からも「音楽」と「動き」の融合を体験したと認識された。「身体の中に自然と音楽やリズムが入ってくるように感じられるようになった」「本当に音楽をたのしんでいると、自然と身体は動くということ」

〔気持ち〕

「身体を動かすことで緊張感がほぐれ、楽しさが増えた」「自分の身体だけでなく、心も開放し、リラックスすることができると思った」「楽しく活動することができた」などの記述からは、身体を動かすことは、授業への緊張感を和らげることにともつながり、授業を楽しんで受けていたことがうかがえた。

〔個性〕

自分らしく表現できることの楽しさと、他者との表現の違いを楽しんでいたことが見受けられた。また、「間違いがないから自由に表現できて楽しい」の記述からは、レーグナーが掲げている理念の中の「音楽教育では誰もが創造的に音楽に取り組んでいけるようにしなければならない」のねらいとして定めた「自分なりの表現方法を見出すこと」を体験として捉えていたことが推測された。

〔コミュニケーション〕

「動くことで友だちとコミュニケーションがとれた」「人のぬくもりを感じた」などの記述にみられるように、身体コミュニケーションへの気づきが見て取れた。

〔音〕

「音と身体は一体となっていると感じた」「音楽と身体は近いものであると気づけた」などの記述は、「音楽」と「動き」の融合を体験として捉えていたことがうかがえた。

〔身体・動き〕

普段、今回の内容のような動きを多く取り入れた活動が少ないため、動くことが大変だったことが推察された。だが「普段身体を使って表現する、活動する機会が減っている私たち大学生にとって重要なこと」という記述もあった。

〔子どもに伝えたい〕

身体を動かし表現することが体験を通して楽しいと感じられるようになり、子どもたちにも伝えたいという思いが見受けられた。

また「仲間と共にすることで恥ずかしさが面白さに変わり、身体で表すことが楽しく感じられました。子どもたちにも人との関わりの中で学んでほしい」という記述も見られ、人と関わることで生まれる楽しさや喜びを伝えたい、ということが自己の体験から保育の観点へ向けられていることが推測された。

③「からだ・動きについて（からだへの気づき、動き、動くことを通して気づいたことはありましたか）。」の質問では、「音楽」と「動き」の融合の体験が見受けられ、授業の中で自然に自己の身体を通した体験として捉えていたと思われた。また、身体を叩くことにより楽器になることや、動きの表現が体験を通して楽しいものとなったことがうかがわれた。さらに、人と関わることで生まれる楽しさや喜びを子どもたちに伝えたいなど、指導者としての観点も養われていたことが見受けられた。

実践研究の総合考察

実践研究では、レーグナーが掲げているオルフの教育理念の中から、①「『音楽を楽しむ』ということは個人的な体験だけでなく、グループ体験でもあるべきである」と、②「音楽教育では誰もが創造的に音楽に取り組んでいけるようにしなければならない」の2つ（柴田，1990, p.163.）に基づいて授業を行った。この授業内容から学生がどのようなことを学ぶのか、どのように音や音楽に対する認識が変化するのか、オルフ教育の特徴でもある音楽と動きの関係をどのように捉えるのかを探索的に把握することを目的とした。

授業におけるねらいとして、①はクラス授業における相互作用の中で、学生自らが音楽とどのように関わっていけばよいのかを体験を通して見出すこと、②は「即興表現」の体験を通して自分なりの表現方法を見出すこと、を定めた。①の結果として、相互作用における他者理解と共に、音楽が身近な存在であると気づいたことや、音に対する意識や態度の変化などが見られた。②の結果として、自己を肯定的に捉え、様々な表現を自分なりに楽しんでいたことがうかがえた。またねらい以外にも、自己の体験から子どもたちに伝えたいなど、保育者としての観点も養われていたことが示唆された。

そして、オルフ教育の特徴である音楽と動きの関係においては、「音楽」と「動き」が別のものではなく、自然に「音楽」と「動き」の融合を捉えたことがうかがえた。

実践研究の質問紙の記述からは、全体を通して「楽しい」という言葉が多くみられた。これは、遊びの要素を取り入れた授業展開をしたことも要因だと考えられるが、学生の回答での「楽しい」とは、単に面白い、簡単な、容易な課題、などを意味するだけではなく、新たな発見や気づき、人との関わり、などを意味するものも含まれていたと思われる。

今までの音や音楽の概念が授業の体験を通して変化し、自分の中にある音や音楽、そして動きや言葉が音楽の要素として目覚め、ちょっとした変化にも気づくようになり、人と関わることでそれが生きた音や音楽として「楽しい」というような感情につながったのではないかと思

われる。

また、「表現」という言葉も多くみられた。自己を肯定的に捉え、決められた表現ではなく、自分の中から出てきた表現を楽しみ、自分の中からおこった表現に気づくなど、自己表現そのものを楽しんでいたと思われた。堀切（2003, p.65.）は「表現」の前提として自己肯定感があると述べている。今回の授業では自己肯定感も育まれたのではないかと考えられる。

授業の中では即興的にグループで表現を発表する機会も多かった。はじめは慣れていないこともあり、戸惑い気味であったが、回が進むにつれ、楽しさに変わっていったようである。記述の中には次のような内容もみられた。「恥ずかしいと思っていたけれど積み重ねが恥ずかしさから楽しさに変わっていった」これは、クラスの中で自己の存在を認識し、他者を柔軟に受け入れる相互作用や、先に述べた「楽しい」という感情からも変化したのではないかと推測される。

岡本は「おとなにせよ子どもにせよ、『自己表現』としての生こそが、もっとも深いところで自己の存在の意味を確認することのできる場であるにちがいありません。また、子どもの生き方や個性がもっとも反映するのは、（中略）表現活動の中でしょう（岡本, 2005, p.122.）。」また「表現がきわめて人間的な行為であり、人間においてもっとも花開き、その生き方と文化を豊かに彩る活動でもある。そして各子どもの個性は、その表現活動の中でこそ、もっとも成長する（岡本, 2005, p.119.）。」と述べている。

今回の授業で学生が自己肯定感を持ち、表現活動が楽しいと体験できたこと、また自分らしく表現できたことは、子どもの表現活動を理解する上で役立つのではないだろうか。

まとめと今後の課題

以上、本研究では保育者養成校における児童教育学専攻の学生を対象に、学生がオルフの教育理念に基づいた授業をどのように意識しているかを探索的に検討した。その結果、自己を肯定的に捉えることで得られた自分自身の気づきや、他者理解、音に対する概念の変化、そして「音楽」と「動き」の融合、また保育者としての観点などが養われていることが示唆された。

しかし、本研究は今後の実践研究に向けた探索的な研究である。今後はオルフ教育を保育者養成校で導入する意義をさらに明確にさせた上で、系統的な実践研究を行っていくことが課題である。

本研究は名古屋市立大学大学院人間文化研究科修士論文の一部を加筆、修正したものである。

【引用・参考文献】

- 星野圭朗（1979）『オルフ・シュールベルク理論とその実際』星野圭朗著 全音楽譜出版社
国安愛子（1979）『リズム教育』国安愛子著 （株）北大路書房
花井 清（1970）「オルフの音楽教育のねらいと位置づけ」『音楽教育研究』10, pp.12-23.
柴田礼子（1990）「オルフ研究所 レーグナー教授にきく」『季刊音楽教育研究』第63号 音楽之友社, pp.160-166.
堀切和雄（2003）「『表現教育』はなぜあるのか」「なぜいま学校で「表現教育」なのか？」芸団協出版部pp.53-72.
岡本夏木（2005）『幼児期』岡本夏木著 岩波書店